ROK IV. CZERWIEC 1927 Nr. 6.

Szkoła i Nauczyciel

MIESIĘCZNIK

poświęcony sprawom wychowania i nauczania oraz życia organizacyjnego nauczycielstwa

Wydawnictwo Komisji Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych na Województwo Łódzkie oraz Zarządu Okręgu Łódzkiego Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich

Administracja czynna we wtorki, czwartki i soboty od godz. 7-ej do godz. 8 i pół wiecz. Redaktor przyjmuje we wtorki od godz. 7-ej do 8-ej wiecz.

WŁ. GACKI.

Przed wakacjami.

Oto już za chwilę ostatni dzwonek uderzy! Ostatnie posiedzenie rady pedagogicznej — świadectwa, promocje, matury pod pachę i jazda w świat, na wieś, do domu, czy na ulicę, miejsce zwykłych zabaw — gdzie kto może! Dwójczarze i prymusi, szczęśliwcy i pechowcy, spryciarze i ofiary — lekcje się skończyły — wakacje!

Śród nauczycielstwa ruch żywy: każdy się krząta, aby móc wyjechać na letni wypoczynek lub letni zarobek. Pożegnania, rozstania: zmiana szkoły, wyjazd do innej miejscowości, uciekinierstwo do innego zawodu. Pożegnania, życzenia.

A więc pierwsze: abyśmy wszyscy wrócili zdrowi na swoje miejsca, do swoich szkółek. Ech, kto tam myśli o powrocie, mając przed sobą dwa miesiące wakacyj! Któżby zatruwał sobie najmilszą chwilę myślą o powrocie?!

Życzmy sobie innych rzeczy! A z samej natury naszego zawodu wynika, że życzeń mamy tak wiele, tak wiele, iż trudno orzec, które z nich gorętsze, które z nich pierwsze.

Przedewszystkiem więc życzymy naszym abiturjentkom i abiturjentom, aby jak najprędzej wyszli ze stanu maturalnego zamroczenia i zaczęli myśli sami za siebie i na własny użytek; a naszej dziatwie szkolnej — aby śród was było coraz mniej pozbawionych pobytu na wsi z krzywdą dla zdrowia i ogólnego rozwoju.

Naszemu Ministerstwu życzymy z całego serca, aby wreszcie wyemancypowało się z opieki wyznań i gwoli dobra tychże i ku pożytkowi oświaty stało się ministerstwem oświecenia publicznego, wszystkim zaś jego urzędom, inspektoratom, kuratorjom szkolnym i samej centrali szczególnie — życzymy najgoręcej, aby w przyszłym roku szkolnym mniej zepsuły papieru na załatwianie „kawałków", natomiast więcej załatwiły istotnych spraw, co znakomicie przyczynić się może do potanienia w kraju papieru, pośrednio i książki, i niemałą uczyni oszczędność dla skarbu państwa.

Życzymy z głębi serc zbolałych Ustawie sanacyjnej, aby przepadła jak zmora zła, krwiożercza i nie wracała do nas nawet w snach najgorszych!

Przejęci najwyższą troską o przyszłość oświaty w Polsce, życzymy też Ministerstwu O. P., aby jego budżet nietylko stał się przejrzystszym, obejmując tylko właściwe wydatki na oświatę — aby również powiększył swą rozpiętość i wysokość, stosownie do istotnych potrzeb.

Uważając, że sprawa ustroju szkolnictwa w Polsce jest już dostatecznie rozważona i wszechstronnie przedyskutowana, z głębi przeświadczenia życzymy krajowi, aby już w roku szkolnym 1927/28 doczekał się ustawy o jednolitym ustroju szkolnictwa, warunkującym dalszy jego rozwój, ustawy—o budowie zwartej i jasnej, o wytycznych wyraźnych, zabezpieczonej przeciwko wszelkim biurokratycznym zakusom, aby jej wykonanie odwlec, myśl przewodnią skazić i spaczyć, całą jej wartość społeczną unicestwić.

Życzymy tudzież p. p. właścicielkom i właścicielom prywatnych szkół średnich, aby znów po latach „chudych" nastały lata „tłuste", aby liczba kiepskich płatników spadła do zera, aby znów się stały zbędne „komisje finansowe", aby stuprocentowość dodatków rodzinnych nie były przedmiotem grozy i przerażenia, a chlubą, równą stuprocentowej maturze, co znakomicie przyczyni się do rozwoju „przemysłu szkolnego".

Zainteresowanym nauczycielom życzymy szczerze, aby Ministerstwo W. R. i O. P. zechciało łaskawie przyśpieszyć tempo wydawania dyplomów nauczycielskich — jako że rok 1928 — za pasem!

Towarzystwu Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych, jako jedynej poważnej organizacji nauczycieli, dyrektorów i właścicieli szkół, życzymy dobrotliwie, aby jak morze — strugi, strumyki, strumienie — wchłonęło wszystkie organizacje nauczycielskie; aby już od początku roku szkolnego 1927/28 kuratorja szkolne „nie śmiały" mianować nauczyciela bez legitymacji członkowskiej T. N. S. W.

Wszystkim niepowołanym orędownikom, opiekunom, kontrolerom szkolnictwa życzymy dobrych chęci i nikłych rezultatów!...

Wreszcie krajowi, szkole, dzieciom i sobie samym życzymy, aby jak najrychlej, już z początkiem następnego roku szkolnego nastąpiła reforma nietylko organizacji, programów — aby zmienił się duch szkoły: mniej papieru, biurokracji, mniej słów, blagi, szumnych zapowiedzi i obietnic i ubóstwa myśli, więcej zrozumienia istotnych potrzeb, więcej radosnej pracy i więcej, znacznie więcej — jasnowidzącej miłości dla dziecka!

oooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

P. OCHĘDALSKA.

Ku pamięci.

Jedną z najważniejszych spraw w szkole powszechnej jest sprawa wychowania. Społeczeństwo jednak nie chce zajmować się powyższem zagadnieniem, gdyż jest ono nawskroś zmaterjalizowane, pragnące z najmniejszego wysiłku ciągnąć wielkie korzyści, wyszydzające niekiedy ludzi ideowych, lubiące sensacje brukowe. Społeczeństwo dzisiejsze, poza nielicznemi wyjątkami, nie może nawet zdobyć się na tyle dobrej i silnej woli, by zająć się tak konieczną sprawą, jaką jest wychowanie przyszłych po-

koleń. Zresztą nie można dziwić się temu, przecież i prasa codzienna bardzo niechętnie mówi o szkole i wychowaniu, a jeśli to czyni, to prawie zawsze tylko z konieczności, zastrzegając się nawet co do ilości wierszy, natomiast całe kolumny i stronice poświęca na wstrętne niekiedy sprawozdania z życia codziennego. Z tego wynika, że sprawami wychowawczemi musi zajmować się tylko nauczyciel, pamiętając o tem, że wartość narodu mierzy się nietylko nabytą wiedzą, ale przedewszystkiem zarówno ilością, jak i jakością charakterów.

Mamy na szkoły nasze według słów ks. Piramowicza „poglądać jako na szkoły życia, na szkoły poczciwości i cnoty", mamy „pomnieć, że z ludźmi rozumnymi, chociaż z dziećmi sprawa", mamy według Montaigne'a „wychowywać nie ciało, nie duszę, lecz całego człowieka", mamy „przysposobić dzieci do życia".

Przed nami leży ogrom pracy. Trzeba posiadać wiele przygotowania fachowego, umiłowania pracy zawodowej, dobrych chęci, taktu i silnej woli, aby sprostać przyjętym na siebie obowiązkom. Obowiązkiem obecnej szkoły polskiej jest wychowanie człowieka oraz dobrego i rozumnęgo obywatela państwa.

To nasz obowiązek. A jak go spełniamy? Ilu mamy nauczycieli-wychowawców, rozumiejących swe posłannictwo? Mało, jest nas zaledwie znikoma garstka.

Przyjrzyjmy się niektórym szkołom zarówno na wsiach jak miasteczkach i wielkich miastach. Jakże często można spostrzec tam brak metody wychowawczej. Jakże często spotykamy szkoły w wielkich środowiskach, gdzie w klasach starszych wychowawcy mają zaledwie od 2 do 4, czy 6 godzin tygodniowo. Nie dziwmy się więc, że wychowawca nie zna swej klasy, nie ma na nią wpływu, uważa swe lekcje za tortury i stara się jak najprędzej wyrwać z tej klasy, pozostawiając sprawy wychowawcze na łaskę losu. Tak być przecież nie może i być nie powinno.

Przy wychowaniu musimy pamiętać o tem, aby dzieckiem tak pokierować, by na wszystko, co je otacza, patrzało miłosnem okiem, postępowało rozumnie i stanowiło siłę nie demoniczną, ale twórczą, pełną radosnych wysiłków. Aby jak najwięcej wydobyć zadowolenia, wartości moralnych, a mniej przestępstw, dostarczmy dziecku wokoło wiele piękna. Dajmy mu więc czystą, jasną salę, przybraną przez nie obrazami, przedstawiającemi piękne krajobrazy nasze, niech hoduje rośliny, pielęgnuje kwiaty, dostarczmy mu obszernego dziedzińca, kawałka ogródka, a wszędzie niech panuje bezwzględna czystość, która jako żywy przykład najbliższego otoczenia musi skutecznie oddziaływać wychowawczo na charakter dziecka, na kształcenie w niem poczucia piękna.

Ale u nas... inaczej... inaczej... inaczej. Magistratom i urzędom gminnym zawsze jakoś brak pieniędzy na odświeżenie sal szkolnych.

Aby nie być gołosłowną, że zarówno piękno zewnętrzne jak i wewnętrzne budynku szkolnego wpływa dodatnio na młodzież warstwy nawet najniższej postawionej, t. j. robotników — przytoczę następujący fakt, jaki ma miejsce w jednem z miast fabrycznych. Magistrat miasta wybudował pałac-szkołę. Wewnętrzne piękno tego gmachu było tak uderzające, że każdy ktokolwiek go zwiedził, wyrażał pod adresem magistratu zdziwienie, jak można było wkładać ogromne sumy na luksusowe urządzenie, po którem w kilka dni, czy tygodni śladu nie pozostanie. Tymczasem przypuszczenia pozostały tylko przypuszczeniami. Dzieci robotników przedmieścia nietylko, że nie miały nawet zamiaru demolować urządzenia, ale odwrotnie stały się gorącymi zwolennikami piękna, strzegąc czy-

stości jak oka. Aby nie znosić błota posprawiały sobie specjalne trepki. Mimo, iż nauka w tej szkole odbywa się już 2 i pół roku, ławki są nieporysowane, ściany w klasach i korytarzach czyściutkie. Jeżeli dziecku przez nieostrożność padnie kropka atramentu na podłogę, stara się natychmiast samo wszelkiemi sposobami plamę wywabić.

Z tego więc widzimy, że należy w dziecku niezmordowanie kształcić uczucia estetyczne. Pokazujmy im piękno w przyrodzie polskiej, prowadźmy je „do tych pagórków leśnych, do tych łąk zielonych, do tych pól malowanych zbożem rozmaitem, wyzłacanych pszenicą, posrebrzanych żytem". To niewyczerpany materjał do rozbudzenia uczuć estetycznych. Jeśli wzbudzimy w dziecku ukochanie piękna, to wówczas musi się ono brzydzić złem i występkiem.

Również wielkie znaczenie w wychowaniu ma działanie sugestji. Jest ono tak silne, tak potężne, że wpływa nietylko na czyny ludzkie, ale nawet niekiedy i na organizm. Pamiętając o tem winniśmy dziecku podsuwać obrazy jasne, przykłady godne naśladowania, przedstawiające dobroć, męstwo, prawość, pracowitość, gdyż tylko na takich przykładach będziemy mogli kształtować nowego obywatela. Jeżeli dziecko uczyni coś złego, nie należy je zbytnio moralizować, ale wskazawszy zło, jakie popełniło, naprowadzić, co powinno uczynić, aby stać się innem. Nauczyciel-wychowawca będzie starał się w umiejętny sposób naprowadzić ucznia na pojęcie, że posiadł już pewną cechę, czy zaletę, winien nawet pewne zalety w niego wmawiać.

Przykład: W jednej ze szkół uczniowie stale się spóźniali. Uwagi wychowawcy spokojne, jak i ostre, nic nie pomagały. Przyczyną spóźnień był zawsze sklep, zegar, wypadek, śniadanie i t. p. Rodzice również nie mogli nic w tym kierunku uczynić. Chwycono się ostatecznego środka. Pewnego dnia zatrzymano w klasie tych, którzy się spóźnili kilka dni temu. Na twarzach uczniów wielkie zdziwienie. Dlaczego nas zatrzymano? — Chcę z wami porozmawiać — odpowiada nauczyciel — przeczytać coś ciekawego. Kiedy uczniowie usadowili się w ławkach, nauczyciel opowiedział barwną powiastkę, myślą przewodnią której była nędza, spowodowana utratą posady wskutek nieregularnego stawiania się do pracy. Powiastka wywarła wielkie wrażenie. Po chwili swobodne wypowiadanie się dzieci. Cisza. Dzieci zastanawiają się. Starają się odpowiedzieć na swoje pierwsze pytania. Nowe zagadnienie: jak należy postępować? Wniosek: Nie należy się nigdy i nigdzie spóźniać, należy być punktualnym. Postanowienie: Będę się starał zawsze regularnie przychodzić do szkoły. To postanawiam i postanowienia tego dotrzymam. Wtedy stanę się dobrym i pożytecznym obywatelem, a takim być muszę. Nauczyciel pisze postanowienia na tablicy. Uczniowie czytają, uczą się napamięć. Z tych uczniów 70% nie spóźnia się więcej.

Dalej mamy poznawać skłonności ucznia, aby zapobiec złu, mamy przyzwyczajać młodzież do szlachetnego postępowania przez dobry przykład, zachętę, budzenie poczucia honoru i nasuwanie sytuacji do czegoś dobrego, mamy, pomnąc, że uczeń bierze często przykłady ze swego otoczenia, starać się o to, aby zawsze znajdował się w otoczeniu, dodatnio wpływającem na jego charakter. Tutaj będziemy mieli pole do zakładania kółek sportowych, klubów harcerskich, klubów gier, bibljotek, czytelń, kółek samokształceniowych, kooperatyw, samorządów. Lecz co tu się może okazać? Oto lepsi uczniowie bardzo chętnie będą przychodzili na zebrania, zbiórki i t. p., a gorsi, ci, dla których specjalnie się te instytucje powołało, nie będą przychodzili, będąc nadal narażonymi na ujemne

wpływy ulicy. I tutaj niekiedy nic nie pomogą zebrania rodzicielskie z poszczególnemi rodzicami, trzeba byłoby temi dziećmi zająć się poza godzinami lekcyjnemi, albo izolować je na jakiś czas od dotychczasowego otoczenia.

W szkołach łódzkich spotykamy bardzo wiele dzieci, zaniedbanych pod względem wychowawczym, a nawet i moralnym. Istniejąca szkoła poprawcza jest niewystarczającą na tak wielkie miasto. Dzieci te mają zastraszający wpływ na swych kolegów. Rodzice niemi zająć się nie mogą, gdyż od rana do późnej nocy pracują w fabrykach, nauczycielstwo zaś nędznie wynagradzane, szukając pracy pozaszkolnej, nie może również poświęcić tym dzieciom tyle czasu, ile wymagałaby tego potrzeba. A objaw groźny, lekceważyć go nie można. Dla dzieci mniej zepsutych należałoby zorganizować zajęcia pozaszkolne: odrabianie lekcyj, pogadanki, gry i zabawy, naturalnie, pod opieką specjalnych wychowawców-nauczycieli, którzy dla tej pracy musieliby porzucić inne dodatkowe zajęcia, a więc byłoby to zajęcie płatne. I na to winny się pieniądze znaleźć. Jeżeli na ten cel będziemy ich żałowali, to później z wielkim procentem wydamy je na więzienia.

A przecież mamy w naszych szkołach niekiedy całe klasy, które pozostawiają bardzo wiele do życzenia. Dla takich klas winny być zorganizowane wiejskie ogniska wychowawcze z internatami np. w lesie łagiewnickim, w których dzieci poza stałą opieką wychowawcy otrzymałyby naukę. Inicjatywa ta, zmierzająca do złagodzenia braków wychowania młodzieży wielkomiejskiej, odpowiada istniejącym potrzebom, gdyż jak mówi prof. B. Nawroczyński (Wiejskie ogniska wychowawcze szkół wielkomiejskich. Ruch Pedagogiczny Nr. 2 z r. 1927) „miasta nasze są gorzej urządzone od niemieckich. ...Kto ma pojęcie o tem, co to jest Łódź... jakie tam są lokale szkolne, w jakich warunkach tam się wychowuje młodzież, ten zapewne uzna za słuszną myśl, iż ta potrzeba, która w Niemczech doprowadziła do utworzenia ognisk wychowawczych, istnieje i w naszych większych miastach, tylko wskutek zaniedbania tych miast, wskutek opłakanego stanu urządzeń w większości szkół u nas zaznacza się z jeszcze większą siłą".

Może Wydział Oświaty i Kultury Magistratu m. Łodzi, który zawsze przodował w dziedzinie szkolnictwa, ujmie w swe ręce inicjatywę i przyjdzie nauczycielstwu z pomocą w przygotowaniu młodzieży na twórczych, czynnych i rozumnych obywateli miasta i Rzeczypospolitej. A trzeba się śpieszyć, gdyż po pewnym czasie może być już zapóźno.

oooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

STEFAN MORITZ.

Inscenizacja wiersza p. t. „Florjan Szary"
w kl. V-ej.

Wiersz był opracowany na poprzedniej lekcji (treść—forma).

I. Wstęp. Z ilu części składa się ten wiersz? (z trzech).

Co zawiera I-sza część? (Ukazanie się wojsk krzyżackich i polskich, oraz bitwa).

Ca zawiera II-ga część? (Pole bitwy).

Co zawiera III-cia część? (Florjan Szary w gościnie u króla).

II. Badanie nastroju w poszczególnych częściach.

a) Przeczytaj pierwsze zdanie! (U. „Szumią lasy", etc.). Co w tem zdaniu poeta wyraził? (Szum lasu). Słyszeliście szum lasu! Powiedzcie, jak las szumi? (Przeciągle, jakby szeptem, żałośliwie, monotonnie) Starajmy się czytać to zdanie w ten sposób, żeby naśladować szum lasu. Uważajcie! przeczytam wam. (Po przeczytaniu). A teraz wszyscy czytamy cicho, naśladując szum lasu. (Ćwiczenie w czytaniu chórem).

b) Przeczytaj następne zdanie. (U. „Krzyżak lasem wali" etc.). Jaki obraz przedstawia nam poeta? (Wojska krzyżackie palą i rabują wsie polskie). Jakie uczucia wzbudza taki obraz? (Trwoga, przerażenie, groza). Będziemy czytali te wiersze z trwogą i przerażeniem. (Nauczyciel czyta, następnie ćwiczy uczniów w czytaniu).

c) Czytaj następne zdanie! (U. „Nasi lasem gonią" etc.). Jaki tu mamy obraz? (Wojska polskie). Widzieliście, jak wojsko maszeruje, np. przez ulicę? (Tak!) Jakie uczucia powstają w nas wtedy? (Wesoło). Jakie uczucia wzbudza więc w nas obraz, zawarty w tem zdaniu? (Radosne, wesołe). Przeczytamy to zdanie z okrzykiem radości i wesela. (Ćwiczenie w czytaniu).

d) Czytaj następną część. („Tyle brzęku, tyle szczęku" etc.). Co to za obraz? (Bitwa). Jak należy czytać wyrazy ilustrujące bitwę? (głośno, twardo). Co tu naśladujemy? (Szczęk broni, krzyki wojsk).

(Klasa ćwiczy chórem).

e) Czytaj dalej! („Strach na wrogi pada srogi" etc.). Co tu mamy wyrażone? (Ucieczka wojsk krzyżackich). Co ich ogarnęło? (Strach). Dlatego też będziemy czytać to zdanie początkowo ze strachem, a wkońcu z radością. Dlaczego przy końcu z radością? (Bo się cieszymy, że nasi wygrali). Ćwiczenie.

Teraz przeczytamy całą I-szą część. Szum lasu i opis bitwy będziemy czytać wspólnie. Pozostałe wiersze będzie czytał jeden. Przypomnijcie, jak powinien zmieniać głos? (Nastrój). (a) z przerażeniem i trwogą, b) z okrzykiem radości, c) ze strachem, a wkońcu wesoło).

II.

a) Co przedstawia druga część? (pole bitwy; trupy, ranni). Czy to wesoły obraz? (Smutny). Czy człowiek smutny mówi tak głośno i żywo, jak człowiek wesoły? Jak należy czytać tę część? (Trochę ciszej, ze smutkiem, przeciągle). Ćwiczymy!

b) Jakie osoby tu występują? (król Łokietek i Florjan Szary). Przeczytaj słowa króla! („Hej! mój miły..." etc.) Czy może mówić wesoło? (Nie). Ćwiczenie.

c) Przeczytaj słowa Florjana Szarego! („Oj! nie boli ona, królu..." etc.) Czy może mówić głosno? (Nie, bo jest ciężko ranny). Jak mówią ranni? (Z jękiem, z boleścią). Ćwiczenie.

Teraz przeczytamy II-gą część w ten sposób: jeden będzie czytał słowa poety, drugi — słowa króla, trzeci — słowa Florjana.

III.

Co widzimy w III-ciej części? (Widzimy Florjana w gościnie u króla). Czy ten obrazek jest smutny? (Nie).

a) Wyszukajcie słowa, które król mówi! Czy król Łokietek był młody? (Nie). Jak przemawiają zwykle starsi ludzie? (powoli, poważnie). Ćwiczenie.

b) Czy Florjan Szary tu przemawia? (Nie).
Przeczytaj słowa autora, a ty króla.

Inscenizacja.

Teraz spróbujemy przedstawić te obrazy tak, jakby one odbywały się w rzeczywistości. Jakie osoby będą nam potrzebne? (król, Florjan Szary, wojska krzyżackie i polskie). Ponieważ tu w szkole byłoby nam trudno przedstawić walczące wojska, więc o tej walce i marszu wojsk opowie nam jeden, którego nazwijmy autorem.

a) Wyjdź na środek klasy, przyłóż rękę do czoła i wpatruj się pilnie w „las", bo tam wkrótce ukażą się wojska krzyżackie, które będą palić wsie i rabować. Ty będziesz „królem", a ty Florjanem. Wy dwaj będziecie dworzanami króla Łokietka.

Co z początku słychać? (Szum lasu).

b) Naśladujcie wszyscy szum lasu, wymawiając cicho słowa: „Szumią lasy..." etc. Będziecie to powtarzać po każdej części. Będziecie również wszyscy naśladować odgłosy walki, mówiąc głośno i twardo słowa: „Tyle brzęku..." etc.

Przebieg inscenizacji.

Chór: (naśladuje szum lasu) słowa mogą być także śpiewane w jakimś jednotonnym akordzie np. trójdźwięku. Ten motyw będzie się powtarzał podczas całej inscenizacji, stanowiąc tło, na którem rozgrywają się wypadki).

Uczeń: wpatruje się w „las", a gdy chór milknie, cofa się z przerażeniem, opowiadając o zjawieniu się wojsk krzyżackich.

Chór: szum lasów.

Uczeń: wpatruje się w przeciwną stronę „lasu"; z okrzykiem radości opowiada klasie o zjawieniu się wojsk polskich.

Chór: naśladuje bitwę.

Uczeń: (z przestrachem): „Strach na wrogi pada..." etc., zmieniając nastrój w kierunku wesołości: „...zmyka, aż się kurzy..."

Chór: szum lasów.

Cz. II.

Florjan Szary leży ranny, kurczowo ściska brzuch.

Uczeń: ze smutkiem porusza głową: „Oj! aż czarno tak ci leżą na zielonej łące..." etc.

Król Łokietek: w asystencji dwóch dworzan „wjeżdża" na pobojowisko, załamuje ręce na piersi: „Tyle śmierci, mocny Boże".

Następuje djalog: król—Florjan.

„Dworzanie" wynoszą rannego.

Chór: „Szumią lasy".

Cz. III.

Kiedy autor mówi...

Król: siedzi na „ławie" w swojej komnacie. Wchodzi zdrowy już Florjan. Ukłon. Serdeczne przywitanie się króla z Florjanem. Siedzą przy stole po przyjacielsku. Dworzanin podaje do stołu. Piją wino. (Scena mimiczna).

Król: (klepiąc po ramieniu F.) „Setnieś rzezał wrogi nasze...“ etc.
Piją wino.

Król: (z gestem zadowolenia) „Jest ci rada...“ etc.

Dziękczynny ukłon Florjana.

Uwaga: Całość można realizować w dwu dzisiejszych „lekcjach“.

ooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

A. TARŁOWSKI
Kierownik szkoły Nr. 93.

Próba ujęcia celu szkoły polskiej.

Cel wszelkiej szkoły określa potrzeba chwili i ideały religijne i narodowe. Wyrazicielem naszych potrzeb chwili jest nasze społeczeństwo ze swemi ekonomicznemi i politycznemi potrzebami. Dążenie i zakres duchowych potrzeb społeczeństwa wykreśla jego stan materjalny, rozwój intelektualny, ideał religijny i narodowy, który jest symbolem jego historycznego rozwoju. Cel szkoły ponadto formują naturalne prawa rozwoju umysłowego dziecka: nie wolno w imię wzniosłych dążeń wykoszlawiać boskiego oblicza człowieka.

Jak z powyższego wynika, cel szkoły wymaga oświetlenia materjalnego, psychologicznego i religijno-narodowego:

1) Celem szkoły jest — wychowanie dobrego obywatela, t. j. człowieka, obeznanego i wprawionego do walki życiowej przez harmonijny rozwój wszystkich przyrodzonych sił ludzkich; człowieka, kroczącego drogą pożytecznej pracy dla ogółu i zapewniającego sobie przez to niezależność i poczucie własnej godności; chętnego i mogącego brać udział w jakiejkolwiek grupie społecznej w celu pomnażania dobrobytu materjalnego lub kulturalnego; ponadto — ponieważ żyjemy w państwie demokratycznem, które w każdej chwili może powołać każdego obywatela na stanowisko kierownicze — umiejącego nietylko słuchać, ale i rozumnie rozkazywać.

2) Wprawianie w społeczność, wychowanie obywatela nie uda się drogą wykładów i teoretycznego nauczania, ale jedynie przez czynny udział w życiu społecznem, i z tego wynika dalszy cel wszelkiej szkoły: szkoła powinna być nie instytucją, gdzie dzieci tylko słuchają i uczą się przedmiotów, podawanych w mniejszych lub większych dawkach, zaprawianych groźbami, karami, nagrodami, obietnicami i t. p., bez wewnętrznej ku temu potrzeby, ale prawdziwem społeczeństwem ze wszystkiemi jego zagadnieniami i kulturalnemi zdobyczami, a nauczycielstwo i młodzież jego czynnymi obywatelami; nie może być rozgraniczenia pomiędzy szkołą a rodziną, ogrodem, polem, wsią, miastem.

3) Wszystkie objawy życiowe, jego dążenia, praca, smutek, radości — tracą swoją wartość, skoro dusza nasza zmarnieje w materjalistycznych poglądach na świat. Ustrzec nas od tej klęski może tylko niezłomna wiara w ideały religijne i narodowe. Więc ostatecznym celem wszelkiego typu szkoły jest wychowanie dobrego obywatela-Polaka w duchu chrześcijańskim, który cały nasz gmach szkolny oprze na niezłomnych wartościach i nie dopuści do zniweczenia wszystkich naszych wysiłków wychowawczych.

Wymieniony cel jest przedewszystkiem celem szkoły powszechnej. Obecna chwila nie zna różnicy pomiędzy obywatelami pod względem praw i obowiązków. Czego każdy ojciec pragnie dla swego dziecka, tego dziś całe społeczeństwo pragnie dla wszystkich swoich podrastających obywateli. Osiągnięcie celu szkoły powszechnej musi być celem wszystkich. Niektóre placówki społeczne wymagają czegoś więcej pod względem wiedzy, niż dać może szkoła powszechna w okresie 7—8 lat, przeto nie wszystka młodzież może zakończyć swe wykształcenie na szkole powszechnej.

Z tego wynika potrzeba i cel szkoły średniej: szkoła średnia jest nadbudową szkoły powszechnej, rozwija i utrwala w dalszym ciągu walory społeczne, rozwija w kierunku specjalizacji technicznej i intelektualnej, jest zarazem podbudową do ostatecznej szkoły wyższej, przeznaczonej dla młodzieży uzdolnionej w pewnym kierunku.

oooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

HELENA SZUMPICHÓWNA.

SPRAWOZDANIE
z próby zastąpienia w kl. VI-ej „Wypisów" zbiorkiem dziełek wartościowych.

W miesiącu czerwcu r. ub. na jednem z posiedzeń Rady Pedagogicznej postanowiono wyrugować z oddziału VI-go „Wypisy", a na ich miejsce wprowadzić omawianie całych utworów literackich, w pierwszym zaś rzędzie nowelek popularnych autorów polskich.

Rok szkolny 1926/27 był więc zatem rokiem próby.

Przegląd utworów, przerobionych przez kl. VI-tą w roku bieżącym, przedstawia się następująco:

1. „Nasza szkapa" (Konopnicka) — 10 lekcyj.
2. „W porębie" (Reymont) — 4 lekcje.
3. „Przy robocie" (Reymont) — 4 lekcje.
4. „Wojciech Zapała" (Konopnicka) — 5 lekcyj.
5. „Urbanowa" (Konopnicka) — 4 lekcje.
6. „Pieśń poranna i wieczorna" (Karpiński) — 1 lekcja.
7. „Ojciec Zadżumionych" (Słowacki) — 4 lekcje.
8. „List ks. Józefa do króla w r. 1792" (Or-Ot) — 2 lekcje.
9. „Dym" (Konopnicka) — 3 lekcje.
10. „Sobotni wieczór" (Konopnicka) — 2 lekcje.
11. „Przed sądem" (Konopnicka) — 3 lekcje.
12. „Antek" (Prus) — 4 lekcje.
13. „Z pamiętnika poznańskiego nauczyciela" — 3 lekcje.

Naogół pierwszą rzeczą, jaką sobie zarzucam, jest niewielka ilość przerobionych utworów. Konieczność zwrócenia większej uwagi na gramatykę i ortografję, niż wymagałyby tego normalne warunki, stała się przyczyną, że nie przerobiłam tylu utworów, ile początkowo zamierzałam. Zapytanoby mnie może, dlaczego na „Naszą szkapę" poświęciłam aż 10 lekcyj? Dużo, prawda, ale była to pierwsza nowelka, którą dzieci rozbierały w szkole, nowelka stosunkowo obszerna, bogata w treść. W klasie V-ej dzieci czytały urywki z „Wypisów", „Nasza szkapa" jest niejako pomostem, prowadzącym do pracy poważniejszej. Trzeba dzieci nauczyć wiązać myśli, śledzić za rozwojem akcji, zestawiać szczegóły, składające

się na charasterystykę osób, występujących w utworze. „Nasza szkapa" jest dalej podwaliną pracy całorocznej, słusznie więc wymaga więcej czasu. Jest ona także pierwszym moim krokiem na niepewnym gruncie, a wiadomo, że „pierwszy krok i pierwszy guz zawsze idą w parze". A że ponadto pracowałam powoli, nic więc dziwnego, jeśli zgodnie z dziennikiem wypadło mi aż 10 lekcyj na przetrawienie tej nowelki.

Obrazki rodzajowe Reymonta „W porębie" i „Przy robocie" były również szczegółowo w klasie rozbierane i one więc pochłaniają sporo czasu. Omówienie dwu tych utworów przypadnie na późną jesień. Reymont w „Przy robocie" i „W porębie" wyostrza słuch dziecięcy na tysiące odgłosów zamierającej natury, każe się wsłuchać dzieciom w przejmujące drżeniem jęki nocy jesiennej, w monotonne bębnienie deszczu o szyby, chlupot nóg, grzęznących w błocie, w żałosne krakania stada wroniego, które „niema już gdzie słać gniazd", „niema się już gdzie schronić"... Gdyby wprowadzenie całości literackich miast „Wypisów" do kl. VI-ej miało na celu jedynie odciążenie materjału kl. VII-ej, rozbiór obrazków Reymonta wydawałby się zbędny, program ministerjalny bowiem nie przewiduje na kl. VII-ą lektury dzieł Reymonta. Szkoła nasza wszakże, nie odrzucając celu wspomnianego, wychodziła przedewszystkiem z założenia, by przez wprowadzenie arcydziełek literackich, dostępnych dla dzieci, podnieść ich ciekawość i zbudzić tem samem zamiłowanie do literatury pięknej już w kl. VI-ej. Stąd też przy doborze utworów, starałam się wyszukać zajmujące i odpowiednie dla wieku chłopców moich dziełka wybitnych działaczy na polu literatury, wychodząc poza zakres materjału, wskazanego przez program dla kl. VII-ej. Między innemi zamierzałam również przeprowadzić rozbiór „Boksera" Sieroszewskiego, „Miłosierdzia gminy" (wdzięczny szkic) Konopnickiej, „Chałatu" Gomulickiego, „Bajek" Krasickiego, z czego jednak z przyczyn wymienionych, musiałam potem zrezygnować.

Rozbiór „Wojciecha Zapały" (z zapałem przyjęto przez dzieci) zbiega się z historją Francji w okresie napoleońskim, którą dzieci poznają w tym czasie.

„Urbanowa", rozbierana w styczniu, wiąże się z świeżo zachowanemi w pamięci wrażeniami chłopców, z których kilku, jak się okazało, brało udział w szopce, urządzonej w wigilję Trzech Króli. Może nadmiar wrażeń spowodował, że zatrzymaliśmy się nad nowelką dłużej nieco, niż przewidywałam (przeznaczałam na rozbiór nowelki 3 godziny).

„Pieśń poranną i wieczorną" omówiłam przygodnie z chłopcami wówczas, gdy dzieliłam się z nimi postanowieniem Rady Pedagogicznej, że odtąd stale o modlitwie przed lekcjami będziemy śpiewali pierwsze dwie strofki „Kiedy ranne wstają zorze", co dotąd stosowaliśmy tylko od czasu do czasu, kiedy nam się dusza rozśpiewała.

W lutym rozbierają dzieci poemat Słowackiego „Ojciec Zadżumionych". Nie jest za trudny, jak się na ogół utrzymuje, budzi zainteresowanie tem większe, że jest to pierwszy utwór poetycki, zakreślony na większą skalę, który dzieci poznają w tym roku. Urywki z „Ojca Zadżumionych" wykorzystałam w celu zapoznania dzieci z mową wiązaną, rytmem i rymem. Chcąc pogłębić pojęcia o wersyfikacji przerobiłam z dziećmi w tym czasie „List ks. Józefa do króla", odstępując w ten sposób od koncentracji, mogłam była bowiem „List ks. Józefa" powiązać z historją i omówić znacznie wcześniej, a teraz odwołać się tylko do znanych już urywków. Nie przewidziałam tego i to jest mój błąd.

Na „Dym" przeznaczyłam 3 lekcje, w ciągu których też zdążyliśmy omówić nowelkę.

Nawiązując do postaci Marcysia z „Dymu", rozbieraliśmy następnie w klasie „Sobotni wieczór", przyczem myśl przewodnia obrazka wywołała wśród chłopców ożywioną dyskusję. Wyrobnik z „Sobotniego wieczoru" zjednał sobie ogólną sympatję i znalazł gorących obrońców wśród chłopców.

„Przed sądem" oddziaływuje silnie na uczucie chłopców, budząc poglądy w wielu wypadkach bardzo trafnie ujęte.

Z entuzjazmem (naprawdę!) przyjmują chłopcy wiadomość, że kupujemy nowy utwór: „Antka" Prusa. Kilku w klasie znało już tę nowelkę i niejednokrotnie pytano mnie, czy będziemy ją rozbierali w szkole. Te pytania i prośby zainteresowały kolegów, więc, kiedy zapowiedziałam, że przystępujemy do rozbioru „Antka", powstała w klasie radość wielka. I tu właśnie miałam sposobność przekonać się, o ile czytanie całości literackich zdobywa przewagę nad urywkami z „Wypisów". W zeszłym roku czytanie urywków, które chłopcy zdołali już dawno poznać z „Wypisów" w domu, jeśli nie kładło się nudą na twarzy, wywoływało conajmniej zadowolenie, wyrażające się w słowach: „znam to!", co znaczyło mniej więcej: „mogę spoczywać na laurach"... Przy czytaniu całości pereł literatury naszej, objawy podobne nie mają miejsca. Kiedy czytaliśmy w klasie „Antka", obserwowałam umyślnie chłopców, którzy już poprzednio znali tę nowelkę. I widziałam, że z niemniejszym niż inni entuzjazmem przyjmują historję pierwszego dnia pobytu Antka w szkole, że jak inni tamują oddech i słuchają w milczeniu pełnego grozy wzruszenia, jak znachorka i matka w ciemnocie bezprzykładnej sprowadzają śmierć na małą, chorą Rozalkę, jak po wielu, wielu latach Antek całuje progi rodzinne i, żegnany jękiem matki, idzie przed siebie w świat szeroki... „Antek" poruszył do głębi chłopców moich i długo jeszcze echem wrażeń niezatartych brzmiały wspomnienia w duszach dziecięcych. Coś w tydzień po przerobieniu nowelki wybraliśmy się z chłopcami na wycieczkę w kierunku Dołów. Zmęczeni blisko dwugodzinnym marszem, zatrzymaliśmy się na pobliskiem wzgórzu. Nagle kilku chłopców przybiegło do mnie z radosną nowiną: odkryli hen, na horyzoncie „wiatrak Antka". Poszliśmy obejrzeć ten ósmy cud świata.

Istotnie: daleko „za wzgórzem raz po raz pokazywało się coś wysokiego i czarnego. Wyłaziło to z lewej strony, jakby z pod ziemi, szło w górę i spadało na prawo. Za tem pierwszem szło zaraz drugie i trzecie, takie samo czarne i wysokie"... Zupełnie jak w „Antku!" Od tej chwili chłopcy moi przenieśli się wspomnieniem w świat niedawno przeżytych wrażeń. Schodząc ze wzgórza, zobaczyliśmy w dali podwórze, pełne rozigranej dziatwy szkolnej. To, naturalnie, „szkoła Antka". Dalej na drodze spotkaliśmy małego chłopczynę wiejskiego: siedział pod płotem i wydawał się być zajęty struganiem kija, który trzymał w ręku. Co za traf! „Antek!", „Antek!" rozległ się okrzyk jednogłośny i chłopcy kołem otoczyli uosobienie kochanego swego bohatera. Tymczasem maleństwo, nie rozumiejąc dzikich okrzyków radości, wystraszone napaścią trzynastoletnich wyrostków, uderzyło w płacz przerażenia. Przybiegła matka, wykrzyczała moich „łobuzów", co się patrzy, a nie zapominając i mnie przypiąć łatkę należną, zabrała skrzywdzony swój skarb do domu. Poszliśmy dalej, lecz, niezrażeni wypadkiem, trwaliśmy w zapale odkrywców. W ten sposób odszukaliśmy kuźnię, „w której Antek triumfował", krzyż przydrożny, wreszcie cichy cmentarz wiejski, „gdzie leżała Rozalka i ojciec

Antka". Czego to wyobraźnia nie stworzy i w czem nie znajdzie ucieleśnienia głębszych przeżyć duchowych!

Wszystko to wygląda na „bujanie", wiem o tem dobrze. Nie mam też zamiaru przekonywać nikogo o prawdzie słów moich i nie w celu wykorzystania podaję spostrzeżenia swoje. Wystarczy mi, jeśli dla siebie wiem, że nie zmyślam, jeśli zaś piszę o tem wszystkiem, to jedynie dla tego, że wycieczka ta przekonała mnie raz jeszcze zdecydowanie, o ile trafną była myśl wyrugowania z kl. VI-ej „Wypisów", a zastąpienia ich lekturą całości literackich: **nigdy żaden urywek arcydzieła nie poruszy tak wszystkich stron duszy dziecięcej i nie wydobędzie z nich tak pełnej i dźwięcznej melodji, jak to sprawi całość przeczytanego utworu.**

Obecnie skończyliśmy z chłopcami rozbiór „Z pamiętnika poznańskiego nauczyciela", a do końca roku szkolnego mamy zamiar poznać jeszcze: „Janka muzykanta", „A... B... C" i (o ile się da) „Siteczko".

Podejmując w roku bieżącym próbę lektury całości literackich miast „Wypisów", obawiałam się trochę, czy stan materjalny rodziców (warstwa robotnicza) pozwoli chłopcom na zaopatrywanie się w odpowiednią ilość książeczek w ciągu roku. Obawa ta okazała się płonną, co niezbicie wykazują następujące dane:

Na 38 chłopców w klasie

„Naszą szkapę" kupiło 28, z miejscowej biblj. korzystało 2, z bibljotek miejskich i prywatnych — 4.

„W porębie" i „Przy robocie" kupiło 30, z miejscowej bibljoteki korzystało 2, z bibljotek miejskich i prywatnych — 1.

„Wojciecha Zapałę" kupiło 24, z miejscowej bibljoteki korzystało 2, z bibljotek miejskich i prywatnych — 3.

„Urbanową" kupiło 24, z miejscowej bibljoteki korzystało 2, z bibljotek miejskich i prywatnych — 2.

„Obrazki i przygrywki" kupiło 14, z bibljotek nie korzystał nikt.

„Ojca Zadżumionych" kupiło 29, z miejscowej bibljoteki korzystał 1, z bibljotek miejskich i prywatnych — 8.

„Dym" kupiło 23, z miejscowej bibljoteki korzystał 1, z bibljotek miejskich i prywatnych — 4.

„Antka" kupiło 28, z miejscowej bibljoteki korzystało 2, z bibljotek miejskich i prywatnych — 3.

„Z pamiętnika pozn. naucz." kupiło 22, z miejscowej bibljoteki korzystało 2, z bibljotek miejskich i prywatnych — 4.

„Sobotni wieczór" i „Przed sądem" wchodzą w skład I cz. „Obrazków" Konopnickiej. Przystępując do rozbioru wymienionych utworów, napotkaliśmy trudności, z których jednak dość łatwo udało nam się wybrnąć. W księgarniach łódzkich zdołaliśmy w tym czasie zakupić tylko 14 książeczek „Obrazków". Poradziliśmy sobie w kłopocie, odpisując przed rozbiorem 6 egzemplarzy „Sobotniego wieczoru" i „Przed sądem". W ten sposób połowa klasy była zaopatrzona w odpowiednie egzemplarze, reszta zaś mogła z powodzeniem korzystać z usług koleżeńskich.

Z książeczek, zakupionych w ciągu roku, tworzą sobie chłopcy własne bibljoteczki. Wielu jednakże ofiarowuje posiadane dziełka szkole, pragnąc w ten sposób przyjść z pomocą niezamożnym kolegom, którzy w przyszłym roku nie będą mogli nabyć rozbieranych utworów. Dzięki tej ofiarności dziecięcej wzbogaciła się do tej pory nasza bibljoteka szkolna o 30 cennych książeczek.

Przy omawianiu życiorysów i działalności poszczególnych autorów— chłopcy okazywali żywe zainteresowanie, notując sobie dostępne a nie-

znane utwory, które polecałam im jako „warte przeczytania". Niejednokrotnie też na robotach chwalili się potem przeczytaną nowelką, dzieląc się wzajemnie wrażeniami. Ten i ów przynosił też świeżo kupioną lub otrzymaną w podarunku od rodziców (szczególnie po Bożem Narodzeniu) książkę do szkoły, by ją na robotach oprawić. Koledzy otaczali go wtedy kołem, a on z dumą opowiadał, ile to wydał na „Tomka Barana", „Niemczaków" czy „Bartka Zwycięzcę", jak to się stało, że rodzice kupili mu „W pustyni i w puszczy", jak mu się udało nabyć tanio używaną już, ale jeszcze w zupełnie dobrym stanie książkę w 2-ch tomach „Ogniem i Mieczem".

W związku z rozbieranemi w klasie utworami pisaliśmy następujące wypracowania:

1. Który z fragmentów z „Ojca Zadżumionych" wywarł na mnie najsilniejsze wrażenie i dlaczego?
2. Charakterystyka Marcysia.
3. Opowiadanie na podstawie „Sobotniego wieczoru".
4. Jak sobie radził Antek na szerokim świecie?

Były między niemi bardzo dobre i słabe zresztą, jak w każdej klasie. Wypracowania te były obszerniejsze od innych i więcej udatne, o stylu gładkim, potoczystym i żywym i dlatego jestem z nich zupełnie zadowolona. Szkoda tylko, że z braku miejsca nie mogę ich umieścić, a naprawdę są one ciekawe, a najwięcej z nich to, które zdawałoby się jest najtrudniejsze: „Który z fragmentów z „Ojca Zadżumionych" wywarł na mnie najsilniejsze wrażenie i dlaczego?". To upewniło mnie, że „Ojciec Zadżumionych" nie jest utworem trudnym na kl. VI-tą.

OOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOO

MARJA LIPSKA - LIBRACHOWA,
przewodnicząca Komisji Pedagogicznej P. Związku Szkół Powsz.

Odpowiedzi na ankietę w sprawie wychowania moralnego.

1-e pytanie.

Na pytanie to, bardzo trudno odpowiedzieć: brak kryterjów dla sformułowania odpowiedzi. Poziom moralny, który mamy oceniać, musi być oceniony na podstawie jakiegoś porównania; z czem mamy go porównać? Jeżeli go porównamy z jakimś ideałem, będzie zawsze — siłą rzeczy — niedociągnięty do ideału.

Można i należy robić w tym kierunku więcej, niż się robi. Nie można jednak przypisywać wszystkich niedociągnięć w poziomie moralnym młodzieży wadom szkolnego wychowania, gdyż szkoła nie jest ani jedynym czynnikiem wychowania, ani jego najgłówniejszym czynnikiem. Inne czynniki stokroć silniejsze tkwią w życiu społecznem, w strukturze tego życia, w środowisku, w którem żyje młodzież — wreszcie — w naturze naszych wychowanków.

2-e pytanie.

Program studjów, ustalony przez władze szkolne dla nauczycieli-wychowawców, nie daje i dać nie może dostatecznych kwalifikacyj do pełnienia obowiązków wychowawcy, gdyż do obowiązków takich nie można się przygotować tylko przez teoretyczne studja.

Potrzeba tu zainteresowań specjalnych i daru, który nazywamy talentem. Pozatem młodzież kończąca np. seminarja, czy kursy nauczycielskie sama jest za młoda i za mało zna życie, aby odrazu mogła z powodzeniem pełnić funkcje wychowawcze. Można jednakże lepiej, niż się to dotychczas praktykuje, przygotować się do spełniania tych funkcyj — przez wciąganie jej do rozważania aktualnych zagadnień wychowawczych, przez prowadzenie planowych obserwacyj nad poszczególnemi dziećmi, przez dokładne opisywanie zabiegów wychowawczych, stosowanych w ściśle określonych warunkach, przez odwoływanie się do wspomnień własnego dzieciństwa itd. itd.

3-e pytanie.

Przymusowa nauka religji nie jest i być nie może skutecznym czynnikiem wychowawczym. Długo dowodzić tej sprawy dzisiaj, w w. XX-ym, to wyważać drzwi otwarte. Patrząc dokoła na objawy życia społecznego, stwierdzić może każdy objektywny obserwator, że są ludzie: religijni i moralni, niereligijni i moralni, religijni i niemoralni, niereligijni i niemoralni. Religja i moralność są to dwie sprawy, a nie jedna sprawa. Nauka religji w szkole w 90% wypadkach na 100 nosi charakter formalny i dogmatyczny i wskutek tego nietylko pod względem wychowania moralnego, ale nawet pod względem wychowania religijnego, nie daje tych wyników, które się jej przypisuje. Przymusowa nauka religji jest niepożądana właśnie ze względu na moment „przymusu".

Istnieją wprawdzie rozliczne przymusy w życiu społecznem, ale człowiek współczesny przywykł rzecz jedną cenić bodaj najbardziej wśród dóbr duchowych: to właśnie wolność przekonań, wolność sumienia, wolność wierzeń. Przymus w rzeczach sumienia odczuwamy dziś wszyscy jako niemoralny. Możnaby wprawdzie zarzucić, że wszystko to dotyczy tylko ludzi dorosłych, że trudno mówić o wolności przekonań u dziecka. Przekonania jednak nie są tylko wytworem czysto intelektualnym, nie są konstrukcją czysto logiczną, zbudowaną z przemyślanych sądów, nie zjawiają się nagle w świadomości w wieku określonym lat 18, 20, czy jeszcze później.

Uczucia i podświadomość odgrywają tu olbrzymią rolę; dziecko nasiąka przekonaniami przedewszystkiem w atmosferze rodzinnej, domowej. Dlatego przymusowa nauka religji jest czynnikiem wychowawczym ujemnym przedewszystkiem dla dzieci, które wzrastają w atmosferze domowej, nasiąkniętej zgoła inną ideologją. Czy potrzeba wyjaśniać, czem ten przymus zagraża w podobnej sytuacji? Sprawa jest jasna, prosta, znana, omawiana tysiąc razy.

Pozatem nauka religji w stosunku do każdego dziecka, niezależnie od domowej atmosfery, przedstawia z powodu dogmatycznego jej ujęcia pewne niebezpieczeństwa: w umysły niekrytyczne wpaja ono często przekonanie, że człowiek innej religji jest gorszy, obcy — że człowiek bez religji jest niemoralny, jednem słowem skierować może na bezdroża ocen moralnych.

4-e pytanie.

Wychowanie moralne w szkole oprzeć należy na czynniku uczuciowym i na podłożu społecznem, gdyż moralność jest wytworem życia społecznego.

Nauka religji w szkole nie powinna być przymusowa; na żądanie rodziców ucznia lub samego ucznia należy od niej zwalniać bez żadnych utrudnień, szykan, jawnych lub pokątnych dochodzeń.

Uczciwe, lojalne zastosowanie zasady poszanowania wolności sumienia, jest jedynem rozumnem i pożądanem wyjściem i o ile do szkoły ma należeć nauczanie religji.

Nie można nauczyć moralności zapomocą jakichś przepisów; czy przepisy te opatrzone są sankcją religji, czy wynikają z przesłanek logicznych, czy są rozumowo uzasadnione ze stanowiska pożytku jednostki lub społeczeństwa — zawsze przepisy postępowania pozostaną czemś martwem wobec sił, dążeń i potrzeb, drzemiących w duszy ludzkiej, wobec sytuacyj życiowych, nieprzewidzianych przez przepisy. Trudno polecać „naukę moralności", nie wiedząc, jaka ma być jej istotna treść, jakie ujęcie, dla jakiego poziomu ją przeznaczamy. Skuteczność jej — o ile trafia tylko do rozumu — a nie porusza serca — będzie więcej niż wątpliwa.

6-e pytanie.

O metodach wychowania moralnego, które należy stosować w szkole, można napisać bardzo dużo — w ramach odpowiedzi na ankietę trudno wyjść poza ogólniki. Jednym z najważniejszych czynników wychowania moralnego w szkole jest wysoki poziom moralny wychowawców. Żywy zmysł moralny powinien cechować każdego wychowawcę; dzięki temu właśnie zaostrzonemu zmysłowi moralnemu wychowawca reagować będzie zawsze zupełnie bezpośrednio (a nie formalnie, z urzędu) na wszystko, co odczuwa jako złe lub dobre — a to właśnie jest dla moralności sprawą zasadniczą, istotną. Ten zmysł moralny rozwijać należy wśród młodzieży. Rozliczne wydarzenia życia szkolnego i pozaszkolnego stanowić mogą okazję do przeżyć, które mają wartość wychowawczą w znaczeniu moralnem.

7-e pytanie.

Nie może to ulegać żadnej wątpliwości, że warunki materjalne i wogóle warunki życiowe, że struktura życia społecznego — są niezwykle ważnym czynnikiem, decydującym zazwyczaj o powodzeniu lub niepowodzeniu zabiegów wychowawczych.

OOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOO

O szkole twórczej.

Wykłady P. dr. Rowida.

(Streszczenie, wykonane przez słuchacza kursu).

W dobie obecnej wysuwają się wśród zagadnień pedagogicznych dwa główne problemy: walka o demokratyzację szkoły, o jej jednolitość i harmonijne powiązanie wszystkich jej typów, oraz walka o treść, o wewnętrzny ustrój życia szkolnego, o szkołę twórczą. Między temi problemami istnieje ścisły związek, gdyż poruszają one zagadnienie formy i treści szkoły, co stanowi syntezę współczesnych prądów w dziedzinie szkolnictwa.

Życie ludzkie w dobie współczesnej staje się coraz bardziej skomplikowane dzięki olbrzymiemu postępowi techniki; czas i przestrzeń maleją. Zmienia się z tem również psychika człowieka, narodu, a nawet i całej ludzkości. Idee solidarności i kooperacji szybko torują sobie drogę i rozpowszechniają się wśród mas; te zaś powinny być na tyle przez szkoły uświadomione, by umiały je przyjąć. Czasy obecne wymagają, by pedagogja łączyła się ściśle z zagadnieniami społecznemi.

Obowiązkiem szkoły jest nauczyć masy żyć życiem coraz to pełniejszem i doskonalszem.

Ewaryst Estkowski powiedział: „Nie przez zniżanie się do ludu, ale przez wznoszenie go do siebie, stworzymy braterstwo". A Libelt mówi: „Masy ludu są rzeczywistą podstawą narodu". Mając to na względzie, szkoła twórcza powinna dążyć do wytworzenia jedności kulturalnej w całym narodzie, a nie wyłącznie u jego szczytów, gdyż w takim razie masy nie będą umiały korzystać z bogactwa kultury, przez co odczuwać się będzie brak dopływu ożywczych źródeł.

Szkoła powszechna ma przygotować masy do współuczestnictwa w zdobywaniu kultury. Dziś się to już staje, bo nietylko jednostki żyją współczesną kulturą. Powszechne dążenie do wyższych i doskonalszych form życia społecznego opanowuje całą ludzkość. W zmaganiu się i trudzie, w wysiłku i nieustannej pracy rodzi się nowa cywilizacja, oparta na prawdziwej etyce, na moralności, dokumentowanej całem życiem człowieka.

Współczesna cywilizacja głosi „ewangelję pracy", należy w dzisiejszych szkołach rozbudzić w młodzieży tęsknotę do pracy produktywnej. Obowiązkiem więc nauczycieli jest śledzić rozwój myśli ludzkiej, aby uwzględnić ją w życiu szkolnem i nadać jej formę realną. W ostatnich czasach przeżywamy erę tworzenia się nowej szkoły na gruncie dawnej. Szkoła nowa, to szkoła twórcza, która zmierza do uspołecznienia jednostki, uczy ją samodzielnego wysuwania i rozwiązywania zagadnień, oraz wpaja poczucie odpowiedzialności za własne czyny. Szkoła twórcza nie poprzestaje na tem, ona wierzy, że w tych duszach młodocianych tkwią bezcenne wartości, które starsi winni uznać i ocenić, mając to głębokie przeświadczenie, że wychowankowie ich w myśl ciągłego postępu choćby o krok dalej od nich samych pójść muszą.

System szkoły twórczej winien uwzględniać w dużej mierze ideę rozwoju. Uspołeczniona w niej jednostka winna być zdolną nietylko utrzymać dotychczasowy dorobek kultury, ale wzbogacać go coraz nowemi wartościami. Dalsze zrozumienie idei szkoły twórczej oprzeć należy na filozofji, gdyż każdego prawie filozofa obchodzi wielce sprawa wychowania młodego pokolenia. Najsilniejszy wpływ wywarła na wychowanie współczesne filozofja zwana pragmatyzmem, w szczególności w Stanach Zjednoczonych. Mówi on, że idea ma wówczas wartość, jeżeli ma możliwość urzeczywistnienia się praktycznego. W człowieku widzi on jednostkę aktywną, dążącą do opanowania i ujarzmienia świata otaczającego. Pragmatyzm twierdzi, że myśl abstrakcyjna nie jest objawem pierwotnym, ale zjawia się dopiero w okresie późniejszego rozwoju ludzkości, w jej walce o byt jako narzędzie i środek pomocniczy w życiu jednostki. Stąd wynika, że nie po to żyjemy, aby myśleć, ale myślimy po to, aby umieć żyć.

Myśli, które złożyły się na koncepcję szkoły twórczej zagranicą w ostatnich czasach, głosili już i dawni pedagogowie, jak Loebe, Komeński, Rousseau, Pestalozzi, Froebel i inni. U nas znaleźć można również wiele cennych myśli w tej dziedzinie w pismach Komisji Edukacji Narodowej, Piramowicza, Śniadeckiego i innych. Myśli te dopiero teraz znajdują zrozumienie i realizację. Jak i na Zachodzie, tak i u nas literatura i filozofja pedagogiczna posiada głębokich myślicieli, jak Libelt, Hoene-Wroński, Trentowski. Wszyscy oni poszukiwali przedewszystkiem celu wychowania. Hoene-Wroński rozróżnia w rozwoju ludzkości dwa okresy: I względny, w którym człowiek ulega przyrodzie, II absolutny, gdzie człowiek rozu-

mem, siłą, wolą walczy z przyrodą i wyzwala się z jej więzów. W okresie przejściowym nurtują w społeczeństwie sprzeczne prądy ideowe, ale ludzkość zmusza do połączenia sprzecznych napozór pierwiastków, t. j. dobra i wiary, prawdy i wiedzy. Chodzi jedynie o uzgodnienie obydwu. Osiągnięcie tej syntezy — to osiągnięcie przez ludzkość celu, czyli wyposażenie jednostki w zdolność samostwarzania wewnętrznego, by uzyskać nieśmiertelność.

Szkoła twórcza do tego właśnie zdąża, by wyrobić w jednostce zdolność doskonalenia się wewnętrznego. Trentowski traktuje tę rzecz w sposób następujący: każde dziecko jest bóstwem utajonem, w którem tkwi zarodek rozwoju i doskonalenia się. Pod wpływem czynników wychowawczych, jak dom, szkoła i kościół te zarodki ujawniają się i jednostka staje się bóstwem aktywnem, zdolnem do pracy produktywnej.

Te idee filozoficzne wyjaśniają nam dokładniej koncepcje szkoły twórczej, na rozwój której wpłynęło również wiele pierwiastków, jak: społeczny, estetyczny i wprowadzenie robót ręcznych.

Przez wprowadzenie pierwiastka społecznego do szkół zmienił się stosunek nauczyciela do dzieci. Z dawnego autorytetu i postrachu wytworzyło się wzajemne zaufanie. Dziecko teraz uznaje w nauczycielu swego kierownika i przyjaciela. Ten czynnik tworzy z klasy harmonijny zespół. Wprowadzając roboty ręczne, nauczyciele mieli najrozmaitsze cele na względzie: najpierw cel zawodowy, potem utylitarny, wreszcie najważniejszy — wychowawczy.

Roboty ręczne stanowią obecnie przedmiot bardzo ważny, bo racjonalnie pojęte ułatwiają łączenie pracy umysłowej z fizyczną, oraz zradzają w duszach dzieci poszanowanie dla pracy rąk. Istnieją jednak różne poglądy pedagogów, dotyczące robót ręcznych. Jedni żądają wprowadzenia ich już od najmłodszych klas, aby dzieci doprowadzić do perfekcji w wykonywaniu prac, inni twierdzą, że roboty powinny być środkiem metodycznym przy innych przedmiotach. Trzeci pogląd domaga się, aby roboty do czwartego roku nauczania były środkiem metodycznym, a dopiero w następnych latach mają być traktowane jako przedmioty specjalne.

Szkoła twórcza stawia sobie za cel, aby wszelka praca zawierała w sobie elementy duchowe, a opiera to na obserwacji całego procesu myślowego, jaki ujawnia się w dziecku, gdy ma wykonać jakąś pracę. Powstaje w świadomości dziecka wyobrażenie celu, a w związku z niem budzą się uczucia najczęściej przyjemne, a przykre tylko wtedy, gdy zagadnienie jest zbyt trudne. Następnie dziecko obmyśla środki wykonania, wreszcie następuje czyn. Ostatnim etapem pracy w skole twórczej winna być samodzielna kontrola.

Tak pojęta praca w związku z ideą kooperacji i solidarności stanowią istotę szkoły twórczej. Międzynarodowa Liga Nowego Wychowania opiera ideę szkoły twórczej na następujących zasadach: I. przewaga ducha nad materją, II. samorząd w szkole, III. koedukacja, IV. poszanowanie godności ludzkiej.

Program nauczania w szkole twórczej jest również odmienny niż w szkole tradycyjnej. Jest on ramowy, a treść jego wypełnia nauczyciel w związku z otoczeniem.

Program w takich warunkach nie jest czemś martwem, ma możność ciągłej ewolucji w miarę zmieniania się warunków, co ułatwia nauczycielowi omawiania zjawisk aktualnych, niezależnie od tematu, wynikającego z rozkładu materjału. Tak jednak wypełniać program może tylko dobrze

przygotowany nauczyciel, w przeciwnym bowiem razie wytworzyć się może chaos.

W ten sposób wypełnia programy nauczania szkoła Decoly'ego, a szkoły niemieckie, tak zwane społeczne, odrzucają wogóle program. Na lekcjach omawiane są te zagadnienia, które dzieci same nasuną. Przebieg dnia w szkołach hamburskich przedstawia się następująco: najpierw dzieci zdają sprawozdanie z przebiegu lekcyj w dniu poprzednim, potem wysuwają, jakieś zagadnienie, które jest tematem roztrząsań w tym dniu, a następnie nauczyciel obszernie opisuje „w dzienniku pracy" przebieg dnia.

W systemie daltońskim sprawa programu przedstawia się inaczej. Nauczyciel układa sobie program na cały rok, licząc się z tem, co mu życie może nasunąć.

Niezależnie od systemów szkolnych program winien mieć charakter dynamiczny, a nie jak dotąd statyczny. Co się tyczy metody pracy w szkole twórczej, to opiera się ona na prawie biogenetycznem, które wykazuje, że pierwszą fazą jest obserwacja faktów, drugą uporządkowanie materjału, czyli kojarzenie w czasie i przestrzeni, a trzecią ekspresja, czyli wyrażanie się zapomocą różnych środków technicznych. Nowa szkoła uwzględnia wyrażanie się dzieci różnemi środkami ekspresyjnemi, któremi są nietylko słowa mówione i pisane. Wszelkie zmechanizowanie jest wrogiem szkoły twórczej, a więc korzystanie z wzorów gotowych i opracowanych lekcyj, jest absolutnie wykluczone.

CZĘŚĆ II.

Nauka języka polskiego w szkole twórczej.

Przed rozpoczęciem nauki czytania i pisania poznaje się przez dłuższy czas psychikę dziecka, na którą składa się wiele instynktów, jak: instynkt do zabawy, do działania, do pytania i opowiadania swoich przeżyć. Dawna szkoła krępowała dziecko, któremu zabraniała ruszać się, pytać i opowiadać, szkoła twórcza natomiast zaczyna od zabawy, gdyż ta daje możność poznania rozwoju umysłowego dziecka.

W klasie są różne materjały, jak papier, glina, których dziecko używa do zabawy i pracy. Takie wolne prace są podstawą początkowej nauki.

Dalszym etapem są wycieczki i przechadzki. Dzieci stale na nie chodą, i obserwują wszystko, co je otacza.

Szkoła twórcza liczy się też bardzo z ciekawym instynktem u dzieci, który polega na zamiłowaniu do gromadzenia różnych przedmiotów, jak kamyki, szkiełka i t. p. i ten instynkt wykorzystuje dla celów szkolnych.

W szkole tradycyjnej nauczyciel narzucał dziecku gotowe formy nietylko pracy, ale i mowy, w szkole twórczej nauczyciele stawiają sobie za cel poznanie właściwości mowy dziecka i jej odrębności. Mowę dziecka porównać można z mową ludzi pierwotnych, pełną onomatopeizmu, czyli naśladowania głosów natury.

Punktem wyjścia mowy pierwotnej były wrażenia słuchowe, co się da zauważyć u dzieci, które mają poczucie rytmiki, umieją tworzyć często swoiste wyrażenia, dzięki właściwościom twórczym przy współudziale fantazji.

Tęsknota do naśladowania głosów natury przejawia się często i u ludzi dorosłych, czego dowodem są poeci-futuryści, którzy, wyrażając się, naśladują głosy przyrody. To jest mowa i poezja pierwotna, w której, gdy dojrzeje, powstaje myśl i znaczenie. W środowisku wiejskiem dzieci poposługują się też wyrażeniami i zwrotami gwarowemi.

Stosunek szkoły twórczej do gwary powinien być oględny, powinien on zwalczać złe wyrażenia, prowincjonalizmy, ale nie gwarę, która jest skarbnicą, bo z niej literatura czerpie szereg przepięknych zwrotów.

Po okresie wstępnym następuje nauka czytania i pisania, która wypływać winna z potrzeb życia dzieci. Od obrazka-konkretu przechodzić należy do symboli. Tu trzeba się liczyć z tem, że dziecko w rozwoju swoim wykazuje pewne analogje z rozwojem człowieka wogóle, a ten długo operował czynnikami konkretnemi, zanim stworzył symbole.

Stosunek szkoły twórczej do elementarza jest zupełnie inny niż dawnej szkoły. Dawne elementarze były fatalne, gdyż w układzie swoim i treści nie liczyły się zupełnie z psychiką dziecka, nie uwzględniały jego zainteresowań. Były w nich zestawienia wyrazów i zdań bez związku logicznego, a posiadały również i braki metodyczne. gdyż zaczynały od abstrakcji. Dopiero elementarz Falskiego odpowiada wszystkim wymogom nowoczesnej pedagogiki, bo punktem wyjścia jest w nim wyraz — konkret.

Szkoła twórcza idzie jeszcze dalej, gdyż twierdzi, że elementarz powinny tworzyć dzieci same pod kierunkiem nauczyciela w związku z faktami życiowemi.

Obecnie w Krakowie podjął nauczyciel pierwszą próbę w klasie I, gdzie dzieci pod kierunkiem nauczyciela układają elementarz same.

W klasie I-ej im. Marji Konopnickiej w Krakowie stosuje się system daltoński, który opiera naukę czytania i pisania na oglądaniu obrazków. które dzieci następnie samodzielnie rysują i odtwarzają podpisy na obrazkach umieszczone. Obrazków jest tyle, co i dzieci w klasie. Każde dziecko wybiera sobie jeden obrazek. przerysowuje go w całości, odczytuje podpis - wyraz, a następnie wyodrębnia dźwięki. Jest to metoda globalna — wyrazowa, która wprowadza dużą samodzielność dziecka i uwzględnia jego indywidualność. Z tych obrazków dziecięcych układa się elementarz. Poza pracą indywidualną wytwarza się wśród dzieci i praca zbiorowa, gdyż dzieci wzajemnie pomagają sobie i kontrolują swe prace.

W klasach wyższych nauka języka polskiego zmierza również do reformy. Gdy dzieci opanowały już trudności czytania i pisania, staje nauczyciel wobec zagadki, jaką dać dzieciom do rąk czytankę.

Do ostatnich czasów, poczawszy od XIX wieku, w szkołach naszych dzieci miały wypisy. Pedagog niemiecki Rochow, był pierwszym, który do szkół wprowadził ten rodzaj czytanki. W krótkim czasie wszystkie państwa europejskie do szkół swoich wprowadziły wypisy, co do treści których istniały trzy poglądy: I-y żeby czytanka była pewnego rodzaju encyklopedją, aby zawierała opisy z różnych dziedzin o treści realnej, II-gi żeby czytanka działała umoralniająco przez powiastki treści moralnej, a III-ci pogląd łączy dwa poprzednie.

I w tej sprawie szkoła twórcza zajęła odrębne stanowisko, wysuwając postulat, aby czytanka posiadała wartość estetyczną, gdyż dawne wypisy były zbiorem wyjątków często bez wartości pod względem stylu i treści.

Były to najczęściej czytanki o zabarwieniu tendencyjnem, gdyż rządom zaborczym chodziło o wytworzenie w duszach młodego pokolenia lojalności w stosunku do obcych rządów.

W czytankach umoralniających istniały całe galerje typów występnych: dzieci kradnących, kłamiących, dręczycieli zwierząt i t. p. Takie przykłady ujemnie wpływały na psychikę dziecka i doprowadzały do wprost przeciwnych skutków.

Nowa pedagogika postanowiła w inny sposób rozwiązać zagadnienie czytanek. Usunęła wypisy, a na ich miejsce wprowadziła zbiorki lektur, przedstawiających całość i wartość artystyczną i myślową, odpowiednio dobraną do każdego poziomu.

Po elementarzu nie odrazu w szkole twórczej daje się dzieciom zbiorki lektur, lecz jako przejście do nich wprowadza się przy końcu pierwszej i w drugiej klasie czytankę Falskiego, która przedstawia zwartą treść, podzieloną na rodziały. Podręcznik ten jest utworem artystycznym pod wielu względami i najlepiej rozwiązuje trudność zagadnienia lektury w okresie przejściowym do czytania całości.

Takie załatwienie sprawy znalazło wielu przeciwników, którzy dowodzą, że czytanie książeczek wymaga zbyt długiego czasu, że dziecko nie jest w stanie nadążyć myślą za biegiem akcji dłuższej czytanki, wreszcie wysuwają kwestję natury gospodarczej, dowodząc, że kupowanie w ciągu roku kilku książeczek, pociąga za sobą znaczne koszty. Zarzuty te nie mają głębszych podstaw, gdyż celem szkoły nie jest opracowanie materjału w dużej ilości, lecz rozchodzi się o obudzenie zamiłowania do książki, aby i po wyjściu ze szkoły dziecko odczuwało potrzebę obcowania z książką.

Za wprowadzeniem lektury do szkoły przemawia i ten fakt, że wypisy nie mają związku z życiem. gdyż dzięki nim dziecko przyzwyczaja się do czytania w inny sposób, niż będzie to czynił w przyszłości, gdyż w życiu nikt nie bierze wypisów do ręki, lecz dzieła autorów, należy więc już w szkole do tego dzieci przyzwyczaić. Pozatem wypisy nudzą dzieci, gdyż już na początku roku dzieci zazwyczaj przeczytają je w całości.

Co do zarzutu. że dzieci nie nadążą myślą za biegiem akcji w obszerniejszych czytankach, najlepszą odpowiedzią jest ankieta pana Sedlaczka, w której dzieci w 80% wypowiedziały się, że wolą dłuższe czytanki.

Trudności natury gospodarczej da się usunąć przez zakupienie już na początku roku szkolnego odpowiedniej ilości tomików dla każdej klasy.

W Ameryce i Anglji metoda daltońska usunęła ze szkoły wypisy, a zetknęła dzieci bezpośrednio z autorem.

Odbywa się to w sposób następujący: w szkołach tamtejszych niema klas. są tylko pracownie np. (humanistyczna, literacka), przyrodnicza i t. p. Pracownia literacka zaopatrzona jest w bibljotekę, słowniki i encyklopedje, z których dzieci przy opracowywaniu zadanych tematów korzystają. Najpierw dziecko wybiera sobie książkę, która mu się najwięcej podoba, albo też otrzymuje temat do opracowania od nauczyciela i szereg wskazówek metodycznych i przystępuje do opracowania zadanych tematów, poczem następują ekspersje w formie wypracowań, inscenizacyj i t. p.

Tak rozwiązuje tę kwestę metoda daltońska.

Po usunięciu wypisów ze szkoły, nauczanie będzie wyglądało jako samokształcenie pod kierunkiem nauczyciela, gdyż po przeczytaniu książki i jej opracowaniu uczeń opowiada treść kolegom, a grupy, na które

dzieli się klasę, zdają sprawę z tego, co przeczytały. W takim rodzaju pracy przeważa czytanie ciche, czasem jednak odbywa się i czytanie głośne tych rozdziałów, które się grupom najbardziej podobały. Nauczyciel czyta pierwszy, dając wzór czytania. Jest to dla klasy jakby godzina uroczysta, która ma na celu wywołanie nastroju i silnych przeżyć natury estetycznej.

Dziecko 9—10-letnie zdolne już jest do samokształcenia i przy takiem prowadzeniu nauki można z dziećmi przeczytać w ciągu roku około trzydziestu tomików. O ile chodzi o klasy wyższe szkoły powszechnej, to wybór dzieł nie nastręcza trudności. Zbiorek składać się będzie z utworów Sienkiewicza, Konopnickiej, Prusa i innych. W ten sposób dziecko zbiera w czasie pobytu w szkole około stu tomików, które są zawiązkiem jego bibljoteki. Dzięki temu podnosi się kultura społeczna, bo i biedne domy posiadać mogą pewną ilość książek.

Szkoła powszechna powinna przyzwyczaić dzieci również i do prenumerowania pism perjodycznych i korzystania z nich. W ten sposób szkoła przestanie być instytucją martwą, gdyż przyzwyczai dzieci do interesowania się najaktualniejszemi wypadkami i śledzenia ich przejawów.

Należy jeszcze omówić sprawę wypracowań pisemnych z różnych przedmiotów, gdyż to ułatwia poznanie rozwoju umysłowego dzieci, a zarazem jest obrazem wydajności pracy nauczyciela.

W szkole tradycyjnej w wypracowaniach panowała zasada bierności, gdyż narzucano dziecku i treść i formę. Wskutek tego dziecko odtwarzało, a nie produkowało, nie mając sposobności do wypowiedzenia swoich przeżyć.

Szkoła twórcza wprowadza i w tej dziedzinie zasadnicze zmiany, gdyż wypracowania opiera na znajomości psychiki dziecka. Poznaje jego sposób postrzegania, fantazję, typ umysłowy i zasoby wyobraźni w zależności od środowiska. Badania w tej dziedzinie wykazały, że dziecko na najniższym poziomie rozwoju posługuje się wyrazem — zdaniem. Jego wypracowania przedstawiają się w treści jako szereg wyrazów np. list ucznia do św. Mikołaja wygląda następująco: lalkę, piłkę, cukierki, czapeczkę, kalosze i t. p., a na końcu następuje podpis.

Wskutek tego w rozwoju dziecka rozróżnić można kilka faz:

I-a faza substancjonalna, czyli rzeczowa, kiedy dziecko posługuje się wyrazem — zdaniem;

II-ga faza akcji. Tu dziecko posługuje się zdaniem prostem;

III-cia faza — to okres ustosunkowania, czyli relacji. W tym okresie dziecko postrzega stosunki między przedmiotami i czynniki, które to wywołują.

Na wyższym stopniu rozwoju dziecko potrafi rozróżnić i wartości artystyczne. Jest to okres jakości.

Oprócz tego wśród dzieci spotyka się różne typy umysłowe, które w różny sposób wypowiadają swoje przeżycia.

Są to najczęściej typy objektywne i subjektywne. U typów objektywnych przeważa opis realny — rzeczowy, u subjektywnych — pierwiastek fantastyczny.

W nauczaniu ortografji szkoła twórcza stosuje metodę zapobiegawczą, nie dopuszczając do błędów ze strony dziecka. Stosuje się tu przepisywanie, obserwowanie i omawianie wyrazów, a dyktando występuje jako sprawdzian postępów. Po opanowaniu techniki pisania, szkoła wprowadza i wypracowania wolne, w których dzieci wypowiadają swe

przeżycia i dążenia, a formy i treści szkoła nie narzuca, gdyż prace te mają być dowodem produkcji samodzielnej.

Pod kierownictwem nauczyciela przy takim systemie z biegiem czasu dziecko zdobywa właściwą formę wypowiadania się.

Środowisko i zdarzenia współczesne w związku z przeżyciami dzieci stanowią źródło, z którego nauczyciel czerpać może tematy do wypracowań wolnych. Nadto tematem wypracowań powinny być zagadnienia w związku z przedmiotami nauki w szkole.

LITERATURA. *Jan Dewey:* Szkoła i dziecko. *Jan Dewey:* Szkoła i społeczeństwo. *G. Kerschensteiner:* Pojęcie szkoły pracy. *A. Ferrière:* École active. *A. Szycówna:* Metodyka wypracowań.

CZASOPISMA. „Ruch Pedagogiczny", Kraków, Rynek 29. „Język Polski", Kraków, ul. Gontyna, red. *prof. Nitsch Kazimierz.*

Kronika oświatowa

MIĘDZYNARODOWE BIURO WYCHOWANIA W GENEWIE.

R. I. E. (Bureau International d'Education) w swojem ostatniem sprawozdaniu jesiennem, dającem przegląd dotychczasowych prac, zapowiedziało na ten rok dwa interesujące zjazdy — na wiosnę w Pradze (około Wielkanocy) i w sierpniu od 3—15 w Locarno. Praski, urządzany przy współudziale esperantystów czechosłowackich ma dotyczyć „Pokoju poprzez szkołę".

Locarneński, starannie, jak widać z programu, przygotowywany, będzie poświęcony zagadnieniu jak należy rozumieć wolność w wychowaniu? „Naszym celem jest odkrycie zasad, na których opiera się sztuka posiadania wolności zarówno przez ucznia, jak i nauczyciela" — powiada program. Z właściwie pojętej i praktykowanej wolności ma wyrosnąć szlachetna międzynarodowość, będąca raczej istotnem braterstwem, niż sztucznem odbarwianiem się narodowem. Stąd wypłynąć ma także, albo raczej przedewszystkiem, — wyzwolenie dziecka, wychowanego przez wyzwolonego nauczyciela. Pojęcie wolności — to tak olbrzymia i bogata skala, to takie dążności krańcowe — jak Europejczycy i Amerykanie. To też wymiana zdań nieobojętnych, ale popartych gorącem pragnieniem i czystym idealizmem — stanowi już olbrzymi krok w przyszłość. Z obrazem cudnego jeziora w oczach i gór, otaczający ten uroczy zakątek, nastrojeni dobrą muzyką, poprzedzającą każdą konferencję, będą zasiadali codzień ludzie różnych krajów i różnych języków i obradowali nad tem, jak wyhodować na świecie wolność! Odczyty wygłaszać będą nie tak, jak na poprzednich kongresach mówcy z każdego kraju po jednym przedstawicielu, lecz zgóry zaproszeni przez Międzynarodową Ligę Wychowania najkompetentniejsi znawcy poruszanych zagadnień, jak np. Dr. A. Adler, autor Psych. indywid., Piotr Bovet, prof. Uniw. Gen., dyr. Instytutu J. J. Rousseau i Biura Międzynarodowego Wychowania i przew. kongresu; P. Docroly, dyr. szkoły dla życia i przez życie i dyr. szkoły Feusham-Geiglits, prof. G. Lombardo-Radice, red. L'Educazione Nazionale, dr. E. Rotten, redaktorka Das werdende Zeitalter, p. Luzzuziaga, dyr. Revista de Pedagogia de Madrid i t. d.

Ostatni Kongres zajmował się zorganizowaniem korespondencji międzyszkolnej, tudzież kontrolą i reformą podręczników do historji. Wystawy, poświęcone obu tym sprawom, miały ogromne powodzenie. Najbliższa przyszłość ma przynieść obfity materjał zawarty w odpowiedziach na ankietę, rozesłaną przez Międzynarodowe Biuro Wych., a dotyczącą patrjotyzmu. Polska zwróciła się do B. I. E., polecając rozważaniom tej instytucji bolączkę naszego życia szkolnego — materjał szkolny. Chodzi tu mianowicie o opracowanie katalogu analitycznego, zawierającego materjał wybrany i o urządzenie wystawy z demonstracjami praktycznemi i omówieniami. Międzynarodowe Biuro Wychowania postanowiło współpracować z amerykańskimi wychowawcami, stowarzyszonymi w The Open Road i organizującemi podróże pedagogiczne, a także z Międzyn. Unją Pomocy Dzieciom. Jeśli dodamy do tego wszystkiego olbrzymią korespondencję, jaką prowadzi ta „liga narodów", działająca w imię najdoskonalszego budowania życia od podstaw — to będziemy mieli prawie zupełny jej obraz. Należy do niego dodać jeszcze, że jesienią 1926 B. I. E., miało 106 korespondentów w 38 krajach, 119 członków w 31 krajach, z czego 16 zbiorowych. Oczywiście, najbardziej pożądani są członkowie zbiorowi, t. zn. stowarzyszenia i instytucje, jako będące wyrazem całych grup ludzkich i szeroko promieniujące.

WAKACYJNE KURSY UNIWERSYTECKIE

w lipcu na Pomorzu, w Wejherowie, w sierpniu w Zakopanem.

Kursy poświęcone aktualnym zagadnieniom z dziedziny ustroju szkolnictwa, psychologji pedagogicznej, najnowszej literatury polskiej i obcej, oraz nowoczesnej techniki. Najwybitniejsi profesorzy i uczeni objęli wykłady. — Uczestnicy Kursu w Wejherowie oprócz wykładów korzystają z kąpieli morskich, licznych wycieczek wzdłuż wybrzeża, do jezior Kartuzkich, Gdańska, starego opactwa w Oliwie, miejsca kąpielowego w Sopotach, oraz zwiedzanie nadmorskich hangarów lotniczych, portu polskiej marynarki handlowej i wojennej.

W Zakopanem liczne wycieczki w Tatry polskie i czeskie pod kierunkiem doświadczonych znawców gór. W obu miejscowościach zapewnione jak najlepsze umieszczenie.

Opłata za wykłady oraz pomieszczenie wraz z obsługą 75 do 85 zł., zależnie od ilości zgłoszonych. Koszt dzienny całkowitego utrzymania od 4 do 6 zł.

Zgłoszenia z podaniem dokładnego adresu poczty i powiatu oraz, na który kurs jest zgłoszenie, do Wejherowa, czy do Zakopanego, nadsyłać pod adresem: Wakacyjne Kursy Uniwersyteckie, Związek Polskiego Naucz. Szkół Powszechnych, Kraków, Rynek Gł. 29, przesyłając równocześnie zadatek w kwocie 50 zł.

Około 15 czerwca otrzymują zgłoszeni szczegółowy program wykładów, instrukcje i kartę przyjęcia.

ODWOŁANIE ZARZUTÓW, POSTAWIONYCH WIEJSKIEMU UNIWERSYTETOWI LUDOWEMU W SZYCACH PRZEZ „PIASTA".

W N-rze 53 „Piasta" z dnia 26 grudnia 1926 roku był zamieszczony artykuł W. Pyzika pod tytułem: „Dyrektorowie Uniwersytetu Ludowego w Szycach podżegaczami bratobójczej walki", w którym autor podniósł szereg zarzutów, dotyczących postępowania Dyr. Ignacego Solarza i jego

żony, oraz wychowanków Uniwersytetu Wiejskiego w Szycach podczas Kongresu „Piasta" w Krakowie w dniu 28 listopada 1926 r.

Ponieważ zarzuty były od początku do końca zmyślone, w formie zaś swojej tak wiecowo przedstawione, że w oczach mniej krytycznych czytelników mogły na szwank narazić dobre imię zakładu i jego kierowników, zwróciła się Dyrekcja W. Uniwersytetu Ludowego w Szycach do Redakcji „Piasta" z żądaniem sprostowania faktów zmyślonych, Gdy Redakcja temu żądaniu odmówiła, godząc się tylko na zamieszczenie jednostronnego sprostowania Dyr. Solarza, postanowił Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych pociągnąć odpowiedzialnego redaktora pisma do odpowiedzialności sądowej przed sądem obywatelskim.

W skład sądu weszli ze strony Związku P. N. S. P. dr. Stanisław Kot i dr. Kazimierz Rouppert, profesorowie Uniwersytetu Jagielońskiego w Krakowie, — ze strony Redakcji „Piasta" dr. Bardel i naucz, semin. Serwin.

W obecności Sądu Obywatelskiego w wymienionym składzie złożył redaktor odpowiedzialny „Piasta" p. Eugenjusz Bielenin następującą deklarację, którą też wykonując wyrok Sądu ogłosił w N-rze 17 „Piasta" z dnia 24 kwietnia 1927 roku:

Do Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych w Krakowie.

„W N-rze 53 „Piasta" z dnia 26 grudnia 1926 roku był zamieszczony artykuł W. Pyzika pod tytułem „Dyrektorowie Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach podżegaczami bratobójczej walki", w którym autor podniósł szereg zarzutów, dotyczących postępowania dyr. Ignacego Solarza i jego żony, oraz wychowanków Uniwersytetu Wiejskiego w Szycach, podczas Kongresu „Piasta" w Krakowie w dniu 28 listopada 1926 roku.

„Piast" w N-rze 1 z dnia 2 stycznia 1927 roku zamieścił już sprostowanie p. dyr. Solarza w tej sprawie, obecnie zaś podpisany oświadcza, że jakkolwiek powyższe zarzuty były mu zakomunikowane przez osobę dobrze mu znaną i w dobrej wierze, to jednak po zasiągnięciu bliższych informacyj i po zbadaniu sprawy przekonał się, że zarzuty w tym artykule oparte były na nieporozumieniu i nie odpowiadają prawdziwemu stanowi rzeczy.

Wobec tego podpisany z całą gotowością zamieszcza niniejsze wyjaśnienie, wyrażając ubolewanie, że przez powyższy artykuł sprawił pp. Solarzom przykrość, za co ich uprzejmie przeprasza. Czyni to tem chętniej, że ceni pracę Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach i dyrektorstwa pp. Solarzów około podniesienia kulturalnego młodzieży. Do działalności tej instytucji odnosił się podpisany zawsze z wielkiem uznaniem, co potwierdza między innemi zamieszczaniem jej komunikatów w „Piaście". W związku z tem cofa podpisany pytania swe, wystosowane we wspomnianym artykule pod adresem Związku Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i Centralnego Związku Młodzieży wiejskiej, mogące być tłómaczone jako wyraz nieufności do Uniwersytetu Wiejskiego w Szycach.

(—) Eugenjusz Bielenin
odpowiedzialny redaktor „Piasta".

KURS JĘZYKA ESPERANTO DLA NAUCZYCIELI.

Z początkiem lipca b. r. odbędzie się w Gdańsku XIX. wszechświatowy Kongres Esperantystów, po którym uczestnicy jego przybędą do Warszawy, celem złożenia hołdu na grobie twórcy języka, Dr. Ludwika Zamenhofa.

Ze względu na Kongres, jak również na stałe postępy Esperanta, uwidaczniające się w zaprowadzeniu tego języka w wielu państwach, (Bułgarja, Niemcy, Czechosłowacja, ostatnio Grecja i katedra na Uniwersytecie w Zagrzebiu) urządza się kursy języka esperanto dla nauczycielstwa. Nauczycielstwo warszawskie może korzystać z kursów ustnych dypl. prof. Leopolda Kronenberga, na które przyjmuje zapisy Redakcja „Esperantysty Polskiego", (Biuro dzienników „Promień"), ul. Widok 19, tel. 234-84. .

Kurs ustny trwa dwa miesiące po dwie lekcje tygodniowo.

Opłata za kurs wynosi 10 zł. miesięcznie, wpisowe 2 zł.

Nauczycielstwo zamiejscowe może korzystać z kursów pisemnych, polegających na tem, że uczestnicy kursu otrzymują samouczek języka esperanto, podzielony na dziesięć lekcyj, poczem co tydzień tłumaczą ćwiczenia polsko-esperanckie i esperancko-polskie z jednej lekcji i nadsyłają je pod adresem: Prof. Kronenberg, Warszawa 7 restante.

Opłata za całość kursu korespondencyjnego wraz ze samouczkiem, poprawą zadań i przesyłkami pocztowemi wynosi 10 zł., płatnych ewent. w dwóch ratach na konto 41059 (Prof. Kronenberg) P. K. O. Warszawa.

KOMUNIKAT.

Na czterdzieści kilka zaproszeń do ankiety naszej nadeszła znikoma ilość odpowiedzi. Największa liczba zaproszonych nie uważała wogóle za stosowne odpowiedzieć. Niektórzy wymawiając się, że musieliby napisać długie prace, aby dać wystarczającą odpowiedź. Prosimy wszystkich, którzy otrzymali zaproszenie, aby, ze względu na ważność poruszonych zagadnień, możliwie szybko nadesłali odpowiedzi. Redakcja przyjmuje także odpowiedzi anonimowe.

Komitet Redakcyjny „Szkoły i Nauczyciela".

Łódź, czerwiec 1927 r.

CZASOPISMA NADESŁANE.

„Nasze Drogi", czerwiec 1927 rok.

Treść: W rocznicę zgonu. Serdeczny ból — X. J. Rokoszny. Mój oddział — R. Sokół. Samorząd szkolny a samorząd terytorjalny — Cz. Jędrzejewski. Kilka słów o „Nauce języka ojczystego" — Jan Zaręba. Lekcja z geometrji — M. Sołtyk. Ćwiczenia miernicze w szkole powszechnej. Praca szkolna na tle regjonalizmu — St. Bełżecki. Z przeszłości Stromca — A. Wróblewski. Akcja dożywiania dzieci w Radomiu — St. Szwarc. Szkoła powszechna przygotowaniem do życia praktycznego — Z. Wróblewska. Różne.

„Ruch Pedagogiczny". Nr. 5. Rr. XIV (XVI).

Treść: A. Dryjski — Sugestja i wychowanie. Renryk Rowid — System Daltoński w szkole powszechnej (c. d.). H. K. — Metoda projektów (dokończ.). Dr. M. Friedländer — Wykłady radjowe z dziedziny pedagogiki. Przegląd czasopism pedagogicznych. Recenzje.

„Orli Lot". Nr. 5. R. VIII.

Treść. Budowa domów wycieczkowych. Uznanie dla działalności Koła Krajoznawczego w Tomaszowie Maz. Bronisław Czajka — Krajobraz nadpiliczny. Br. Malej — Szkic geologji okolic Tomaszowa Maz. Garn Leopold — Źródła grzmiące stawu Drzemięczki. St. Hajduk — Stary kościółek „na Wieczności". Wł. Świtkowski — Izba wiejska. Jan Panfil — Hafty ludowe w pow. opoczyńskim i inne.

„Wiedza i Życie". Nr. 6 (16), czerwiec 1927.

Treść: St. Nowakowski — Sztuka Starochrześcijańska. Ant. Bol. Dobrowolski — Najpiękniejsze klejnoty natury. St. Małachowski-Łempicki — Związek tajny „Wolnych Polaków". H. Szrammówna — O wartości artystycznej samodziałów ludowych w Warszawie. W. S. Dembowska — Od czego zależą wygląd i charakter człowieka i inne.

„Nasz Głos". Nr. 5. R. III.

Treść: Przed VI zjazdem wojewódzkim. Panasówna — Kształcenie pamięci psychologicznej. St. Rumuński — Uwagi metodyczne. L. Bandura — Lektura domowa. H. Bieńkiewiczówna — Mahatma Gandhi. F. Z. — Wejrzenie w ustrój szkolny proponowany przez T. N. S. W. Ruch Związkowy.

„Ogniwo". Nr. 5-6, maj-czerwiec. R. VII.

Treść: A. Boleski — Na sprowadzenie zwłok Juljusza Słowackiego. M. Odrzywolski — Jan Henryk Pestalozzi. St. Ralinowski — W sprawie zadań Z. Z. N. P. S. Ś. St. Kopciński — Samorząd miejski w szkolnictwie. Z. Sikorowska — Z powodu Zjazdu T. N. S. W. A. Boleski — Jak nasi uczniowie są przygotowani do studjów wyższych? K. Sochaniewicz — O przyszłego nauczyciela historji w szkole średniej. Dr. J. Birencwajg — Gruźlica a szkoła. Ignotus — Z Wołynia. L. Różycki — Słów kilka o dyplomach i uproszczonych egzaminach nauczycielskich. Z. W...el — Co byłoby pomocą w uzyskaniu kwalifikacyj. Dwie władze! Sprawozdanie i oceny. Z prasy pedagogicznej. Biuletyn.

„Przyjaciel Szkoły". Nr. 11. R. VI.

Treść: A. Dmochowski — Szkolna pracownia przyrodnicza w Wilnie (III). S. Czarnecka — Aktywność a szkoła pracy. M. Woźnowski — Systemat rzeczny, sieć wodna, dział wodny (lekcja). J. Hur — Dzienniczek utworów przeczytanych. Książki. Różne wiadomości. Ogłoszenia.

„Kształt i Barwa" jedyne w Polsce czasopismo poświęcone estetycznemu kształceniu i nauczaniu rysunków w szkołach wszystkich typów wyszło już z druku jako organ Centralnej Komisji Rysunkowej Z. P. N. S. P. (rocznik „V"). Na pismo to o bardzo ciekawej treści bogato ilustrowanej, w artystycznie pomyślanej okładce na doborowym papierze, słusznie zwróciło uwagę Ministerstwa W. R. i O. P. i poleciło nauczycielom

rysunków szkół powszechnych, średnich i seminarjów nauczycielskich oraz zarządom bibljotek nauczycielskich.

Rocznik V jak i poprzednie zamawiać można w Centralnej Komisji ryskunkowej we Lwowie (Ognisko Naucz. Gmach Skarbka).

„Życie Wolne", miesięcznik wolnomyślny, służący pogłębianiu, uszlachetnianiu i spotęgowaniu Życia Polskiego, założony w styczniu r. 1927 pod ogólnym kierunkiem Romualda Minkiewicza. Wydawany przez Spółdzielnię Wydawniczą „Bez dogmatu". Cena numeru 60 gr. Adres Redakcji: Warszawa, Piękna 44, m. 21. Administracja: Warszawa, Królewska 16, tel. 118-14. Konto czekowe P. K. O. 14200. Numer okazowy na żądanie.

„Życie Szkolne" — w zeszycie ostatnim za miesiąc luty r. b. przynosi szereg ciekawych lekcyj wzorowych, opartych na idei szkoły twórczej. Lekcje te zarówno tematem jak i sposobem opracowania odbiegają od utartego szablonu, wskazując nauczycielstwu nowe drogi i sposoby pracy.

Prócz lekcyj znajdujemy w N-rze tym: W. Nowicki: Pestalozzi jako prorok pedagogiki nowoczesnej. M. Orłow: Podstawy pedagogiczne i psychologiczne programów ministerjalnych. A. Berger: Pierwsze rozszerzenie dziedziny liczb naturalnych. J. Kosibianka: Nauka o Polsce współczesnej a kinematograf. I. Szczepaniec: Kartoznawstwo w szkole powszechnej. A. Fiutowski: Sprawa wychowania nauczycieli z punktu widzenia pedagogiki eksperymentalnej. Wł. Horoch: Platon. Przegląd czasopism.

KSIĄŻKI NADESŁANE.

Popularna książka o Słowackim. Nakładem księgarni Związku Nauczycielskiego, Warszawa, Widok 22, wyszło świeżo z pod prasy popularne dziełko p. t. „Kto to jest Juljusz Słowacki", w doskonałem opracowaniu Ireny Kosmowskiej.

Książeczka przeznaczona jest dla szerokich mas ludowych, może być wyzyskana jako materjał do odczytu.

Tydzień Szkoły Pracy. Referaty poświęcone zagadnieniu i metodzie szkoły pracy. Poznań 1926. Str. 112. Cena zł. 2.50. Skład główny: Wydawnictwo Przyjaciela Szkoły, Poznań.

Najaktualniejszem zagadnieniem w dziedzinie nauczania szkolnego jest metoda „szkoły twórczej", zwanej także „szkołą pracy". Celem spopularyzowania metody tej zorganizowało Stowarzyszenie Nauczycielskie w Poznaniu w roku 1925 „Tydzień propagandy szkoły pracy", który dzięki poparciu władz szkolnych wydał znakomite wyniki. Chcąc udostępnić dorobek „tygodnia szkoły pracy" najszerszym warstwom nauczycielstwa, wydało Stowarzyszenie niedawno drukiem zbiór celniejszych referatów, wygłoszonych w czasie „Tygodnia".

Na pierwszem miejscu znajdujemy rozprawę prof. Uniwersytetu Warszawskiego Dr. B. Nawroczyńskiego p. t. „Główna zasada szkoły pracy". Inspektor szkolny Poprawski daje w artykule „Nowe drogi" historyczny pogląd na ewolucję zasady twórczej w nauczaniu. Wizytator nauki robót ręcznych Przyłuski (Warszawa) przedstawia praktyczne przykłady metody „szkoły pracy", również Dr. W. Knapowska z dziedziny nauczania historji i F. Mędlewska z przyrody. Dr. K. Nittmann pisze o społecznej doniosłości haseł związanych z pojęciem „szkoły pracy" i o uczelniach Kerschensteinera, propagatora nowej szkoły w Niemczech.

Broszura „Tydzień Szkoły Pracy" doskonale zapoznaje czytelników z pojęciem i metodą „szkoły pracy twórczej" i zainteresuje zapewne każdego postępowego nauczyciela.

Józef Mirski: **Stanisław Szczepanowski jako apostoł edukacji narodowej.** Wydawnictwo Przyjaciela Szkoły. Poznań 1926. Str. 52. Cena zł. 2.—.

Pracę niniejszą wydano ku uczczeniu zasłużonego obywatela, wychowawcy narodowego w dwudziestopięciolecie jego śmierci. Za mało pamiętamy dziś o wysiłkach wielkich mężów z naszej niewoli politycznej i za mało ogół inteligencji i ludu wie, jakie zasługi około podniesienia dobrobytu materjalnego Małopolski i wychowania ducha obywatelskiego położył Stanisław Szczepanowski.

Książka Mirskiego doskonale oświetla życie i dzieło Szczepanowskiego i powinna się spotkać z żywem zainteresowaniem szerokiej publiczności.



Warunki prenumeraty: rocznie 6 zł., półrocznie 3 zł., numer pojed. 75 gr.

CENA OGŁOSZEŃ: 1-sza okładka 1/2 str. — 150 zł., 2-ga okładka cała str. — 120 zł. 3-cia okładka — 100 zł.; 4-ta okładka — 110 zł. Przed tekstem: strona — 150 zł.; 12 str — 80 zł.; 1/4 str. 50 zł.; 1/8 str. — 30 zł. Za tekstem: strona — 100 zł.; 1/2 str. — 60 zł; 1/4 str. — 35 zł; 1/8 str. — 20 zł.

Redaktor: Gacki Władysław. **Wydawca** w imieniu Komisji Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych na Województwo Łódzkie oraz Zarządu Związku Zaw. Naucz. Polsk. Szkół Średnich Okr. Łódzk. — Zaleski Aleksander.

Drukarnia Państwowa w Łodzi 29127